

PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

**MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA:
ANÁLISIS EN ADOLESCENTES GALLEGOS****Dr. José DOMÍNGUEZ ALONSO.**

Universidad de Vigo. Facultad de Educación.

Dpto. de Intervención y Análisis Psicosocioeducativo. jdalonso@uvigo.es**Dra. Margarita R. PINO-JUSTE.**

Universidad de Vigo. Dpto. de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación. Profesora Titular de Universidad.

Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte. mpino@uvigo.es<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v1.380>*Fecha de Recepción: 20 Febrero 2014**Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014***ABSTRACT**

Education is a complex phenomenon that needs to address the motivational dimension of students. The objective of the study is to discover and check, by the opinion of secondary school students, the motivation level (intrinsic, extrinsic) of Galician young, as well as determining which of the social and school variables affect significantly that motivation. For it, there was realized a quantitative and descriptive study, relating the variables of students and the educational center with the motivation measured by the CMEA (Section motivation) questionnaire. It was found that the Galician teenagers have more extrinsic motivation than intrinsic motivation, showing significant variations depending on the age, education, course and province variables. Also, confirmed by Scheffé the existence of solid reasons to support higher levels of motivation in younger teenagers who have good academic records, enrolled in the first years of compulsory secondary education and living in small towns. In conclusion, no doubt that motivation is a variable of great significance in personal and contextual fit in the adolescent population.

Keywords: Intrinsic motivation, extrinsic motivation, teenagers, secondary education.

RESUMEN

La educación es un fenómeno complejo que necesita atender la dimensión motivacional del alumnado. El objetivo del estudio es descubrir y constatar, mediante la opinión del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, el nivel de motivación (intrínseca, extrínseca) de los jóvenes gallegos, además de determinar las variables socioescolares que inciden significativamente en la

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA: ANÁLISIS EN ADOLESCENTES GALLEGOS

motivación. Para ello se realizó un estudio de tipo cuantitativo descriptivo, relacionando las variables del alumnado y el centro educativo con la motivación medida por el cuestionario CMEA (Sección motivación). Se encontró que los adolescentes gallegos poseen una mejor motivación extrínseca que intrínseca, presentando variaciones significativas en función de las variables, edad, estudios, curso y provincia. Además, se confirma a través de Scheffé la existencia de razones sólidas para sustentar mayores niveles de motivación en adolescentes de menor edad que tienen buenos expedientes académicos, cursan los primeros cursos de Educación Secundaria Obligatoria y residen en poblaciones pequeñas. En conclusión, no cabe la menor duda de que la motivación es una variable de gran calado en el ajuste personal y contextual en la población adolescente.

Palabras clave: Motivación intrínseca, motivación extrínseca, adolescencia, educación secundaria.

INTRODUCCIÓN

La actual situación de la educación secundaria obligatoria en Galicia, expuesta a numerosas reformas legislativas y estructurales, hace necesaria una profunda reflexión con la única pretensión de guiar al alumnado en tiempo de crisis. Ahora bien, la educación es un fenómeno complejo que requiere el concurso de distintos saberes a la hora de comprender y explicar sus distintas dimensiones (Martínez-Otero, 2003), reconociéndose cada vez más, la necesidad de atender educativamente la dimensión motivacional del alumnado. En consecuencia, muchos de los problemas de aprendizaje son fruto de falta de motivación en el alumnado (Centeno, 2008).

Partiendo de la importancia de por qué es esencial motivar al alumnado, se torna imprescindible que los adolescentes aprendan a ser autónomos e independientes, y además aviven su interés por formarse, por ello es fundamental considerar la motivación como uno de los objetivos básicos a tener presente para el sistema educativo. A su vez, esta meta a alcanzar, necesita conocer el proceso motivacional de los estudiantes cuando se implican en las distintas tareas académicas, teniendo en cuenta tres elementos esenciales: la motivación del alumno hacia lo escolar, las diferencias motivacionales según las distintas etapas escolares y, su diferente motivación y rendimiento académico (Flores y Gómez, 2010). Según Otis, Grouzet y Pelletier (2005), al llegar a la adolescencia los estudiantes presentan una menor motivación intrínseca y una mayor motivación extrínseca, en relación con el proceso escolar, dirigiendo su interés hacia metas de desempeño cuyo objetivo fundamental es la obtención de una calificación beneficiosa y satisfactoria y una menor preocupación por aquellos aspectos referidos al aprendizaje.

En consecuencia, la motivación intrínseca está basada en factores internos como autodeterminación, curiosidad, desafío y esfuerzo, que emerge de forma espontánea por tendencias internas y necesidades psicológicas que promueven la conducta sin que haya recompensas extrínsecas (Reeve, 1994). Así pues, la motivación intrínseca disminuirá si se reducen los sentimientos propios de competencia y autodeterminación, lo cual conduce a dos tipos de conducta motivada de manera intrínseca, una ocurre cuando la persona está cómoda pero aburrida y por tanto motivada para encontrar estimulación, y la otra implica dominar desafíos o reducir la incongruencia (Good y Brophy, 1996). Por el contrario, la motivación extrínseca cambia en relación a la autonomía que va teniendo el sujeto, categorizada de menos a más autodeterminada, lo cual permite hacer una distinción entre externa, introyectada, identificada e integrada (León, 2010). Por tanto, una persona está motivada de manera extrínseca hacia una actividad cuando existe la obtención de un beneficio de ella.

Así pues, pese a la pluralidad y complejidad de las cuestiones aquí analizadas, el hecho de entender la motivación como un tema de capital importancia social y educativa, nos lleva a formular las preguntas: ¿Cuáles son los niveles de motivación intrínseca y extrínseca en los adolescentes galle-

gos? y ¿Los factores socioescolares ejercen una influencia significativa en el desarrollo motivacional? En este sentido, el objetivo general del estudio es descubrir y constatar, mediante la opinión del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, el nivel de motivación (intrínseca, extrínseca) de los jóvenes gallegos, además de determinar las variables socioescolares que inciden significativamente en la motivación. Ello nos lleva a formular la hipótesis de investigación: “Los adolescentes gallegos poseen una alta motivación en contextos escolares, y esta, a su vez, presenta diferencias significativas en función de las variables socioescolares”.

MÉTODO

Participantes

Participaron un total de 500 alumnos/as de Educación Secundaria Obligatoria, con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años. Los resultados obtenidos confirman que la muestra es suficientemente extensa y representativa para que los datos de nuestro estudio puedan ser generalizados a la población de referencia. Además, se conforma homogénea y equilibrada en términos generales: a nivel de provincia [La Coruña (98), Lugo (91), Ourense (46), Pontevedra (265)]; en referencia al alumnado [Sexo: mujeres (241), Hombres (259); Edad: 12 años (103), 13 años (138), 14 años (132), 15 años (87), 16 años (40); Estructura familiar: estructurada (335), desestructurada (165)]; y en referencia al centro educativo [Curso: 1º ESO (118), 2ª ESO (160), 3º ESO (110), 4º ESO (96); Ciclo: primer ciclo (118), segundo ciclo (382); Estudios realizados: repetidores (117), aprobados (273), con alguna materia suspensa (110)].

Instrumento

El instrumento utilizado en este estudio fue el cuestionario CMEA (Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje) traducido y adaptado al español a partir del MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire), por Ramírez, Canto, Bueno y Echazarreta (2013). Se maneja únicamente la subescala de Motivación, y dentro de la misma los ítems relacionados con la motivación intrínseca y extrínseca. El coeficiente de fiabilidad (Alpha de Cronbach) de la subescala fue de alta (.89), siendo moderada en los factores orientación a metas intrínsecas ($r = .72$) y orientación a metas extrínsecas ($r = .71$). En general, a partir de los datos conseguidos, se puede afirmar que la fiabilidad arrojada es muy buena y similar en la obtenida en estudios previos (Pintrich, Smith, García y McKeachie, 1991), lo que apoya su uso como instrumento fiable para la medición de la motivación.

Procedimiento

Una vez conocida la muestra y el cuestionario a utilizar, se procede a entrar en contacto con el equipo directivo y los orientadores de los centros, con el objeto de explicarles la finalidad y alcance de la investigación y proponerles su participación voluntaria. Seguidamente, al manifestar la dirección su consentimiento, se mantuvo una reunión informativa para dar a conocer el estudio y que éstos lo trasladasen a toda la comunidad educativa. Paralelamente, se informó a los padres sobre la investigación y se recabó su consentimiento acerca de la participación de sus hijos en el estudio. Además, se aseguró tanto el anonimato como la confidencialidad de los resultados y la voluntariedad de participar en el estudio.

Análisis estadístico

Los análisis estadísticos utilizados en el desarrollo de la investigación parten de una revisión minuciosa de las frecuencias y porcentajes. Seguidamente se comprueba la puntuación media, desviación típica y análisis de varianza (ANOVA) de un factor. En último lugar, se lleva a cabo el méto-

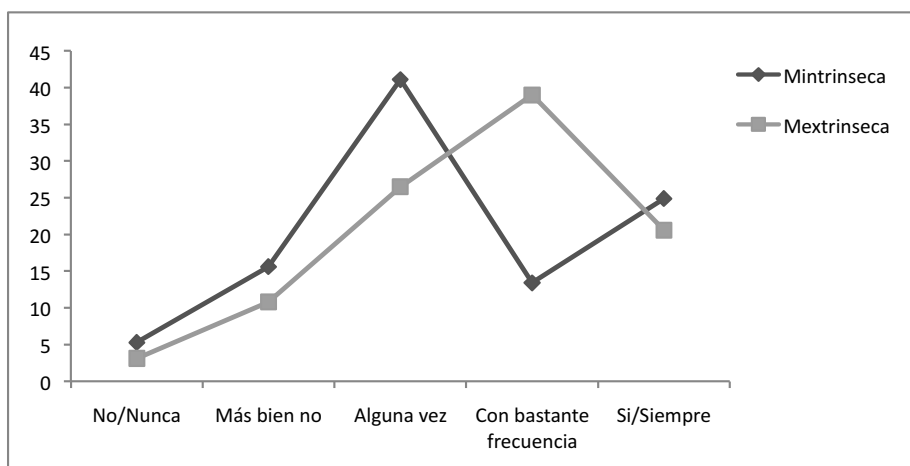
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA: ANÁLISIS EN ADOLESCENTES GALLEGOS

do de comparaciones múltiples post-hoc o a posteriori a través de la prueba Scheffé. Los datos fueron analizados usando el paquete estadístico SPSS 20.0.

RESULTADOS

En un primer análisis descriptivo de los resultados globales obtenidos tras la aplicación del cuestionario acerca de aspectos relacionados con la motivación, los adolescentes gallegos presentan porcentajes dispares en dos de los factores que conforman la escala del cuestionario de motivación *CMEA*, con una mejor valoración en la orientación a motivación extrínseca (Gráfico 1).

Gráfico 1. Motivación intrínseca y extrínseca en los adolescentes gallegos



Análisis descriptivo e inferencial del factor Orientación a Metas Intrínsecas

Según los datos obtenidos en las medias (Tabla 1), los adolescentes gallegos con mejor orientación a metas intrínsecas tienen 12 años de edad ($M = 20.93$), son mujeres ($M = 19.83$) que nunca ha suspendido ninguna materia ($M = 20.21$), con ambiente familiar desestructurado ($M = 19.56$), matriculadas en el 1º curso ($M = 20.43$) del primer ciclo ($M = 20.43$) de ESO, y residen en la provincia de Ourense ($M = 21.37$). Por el contrario, el alumnado con peor orientación a metas intrínsecas tiene 16 años ($M = 18.12$), es hombre ($M = 19.27$) que repite ($M = 18.20$), con ambiente familiar estructurado ($M = 19.53$), matriculado en 3º curso ($M = 19.08$) del segundo ciclo ($M = 19.26$) de ESO, y vive en la provincia de Lugo ($M = 18.70$).

Tabla 1. Medias, desviaciones típicas y análisis de varianza de las metas intrínsecas atendiendo a: edad, sexo, estudios, ambiente familiar, curso, ciclo y provincia

EDAD	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
12	20.93	3.49	5.79	.00
13	19.66	3.90		
14	18.88	3.86		
15	19.34	3.71		
16	18.12	4.71		
SEXO	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
Mujer	19.83	3.68	2.59	.11
Hombre	19.27	4.12		
ESTUDIOS	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
Aprueba todo	20.21	3.78	11.50	.00
Con algún suspenso	19.28	3.61		
Repite	18.20	4.17		
AMBIENTE FAMILIAR	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
Estructurado	19.53	3.91	0.06	.93
Desestructurado	19.56	3.95		
CURSO	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
1º ESO	20.43	3.43	3.02	.03
2º ESO	19.20	4.17		
3º ESO	19.08	3.72		
4º ESO	19.58	4.16		
CICLO	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
Primer ciclo	20.43	3.44	8.14	.00
Segundo ciclo	19.26	4.02		
PROVINCIA	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
A Coruña	19.22	3.98	5.09	.00
Lugo	18.70	4.33		
Ourense	21.37	3.70		
Pontevedra	19.62	3.69		

Además, el ANOVA realizado con las variables socioeducativas, evidenció que las variables: edad ($F = 5.79$; $p < .01$), estudios ($F = 11.50$; $p < .01$), curso ($F = 3.02$; $p < .05$), ciclo ($F = 8.14$; $p < .01$) y provincia ($F = 5.09$; $p < .01$), son fuentes significativas de variación con respecto a la orientación a metas intrínsecas; no encontrando diferencias significativas en las variables: sexo ($F = 2.58$; $p > .05$) y familia ($F = .06$; $p > .05$). Así pues, al confirmar los resultados del ANOVA que edad, estudios, curso, ciclo y provincia son fuentes significativas de variación, se lleva a cabo un análisis a posteriori, mediante la prueba del Scheffé (tabla 2).

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA: ANÁLISIS EN ADOLESCENTES GALLEGOS

Tabla 2. Prueba Scheffé de las variables edad, curso, ciclo, provincia y estudios

VARIABLES		SCHEFFÉ	
		Diferencia de medias	p
Edad	12 - 14	2.05	.01
	12 - 15	1.59	.03
	12 - 16	2.81	.01
Estudios	Aprobado - He suspendido alguna	0.93	.04
	Aprobado - He repetido	2.01	.00
Curso	1ºESO - 2º ESO	1.23	.04
	1ºESO - 3º ESO	1.34	.03
Ciclo	Primer Ciclo - Segundo Ciclo		
Provincia	La Coruña - Ourense	2.15	.01
	Lugo - Ourense	2.67	.01
	Ourense - Pontevedra	1.74	.02

Los resultados de la prueba Scheffé muestran diferencias significativas ($p < .05$) en la variable *edad*, del alumnado de 12 años ($M = 20.93$) con el de 14 años ($M = 18.88$), el de 15 años ($M = 19.34$) y el de 16 años ($M = 18.12$); en la variable *estudios*, del alumnado que siempre ha aprobado todo ($M = 20.21$) con el que ha suspendido alguna vez materias ($M = 19.28$) y el que ha repetido ($M = 18.20$); en la variable *curso*, del alumnado en el primer curso de ESO ($M = 20.43$) con el que cursa segundo ($M = 19.20$) y tercero ($M = 19.08$) de ESO; en la variable *ciclo*, del alumnado matriculado en el primer ciclo ($M = 20.43$) con el del segundo ciclo ($M = 19.26$); y la variable *provincia*, del alumnado residente en La Coruña ($M = 19.22$) con el de Ourense ($M = 21.37$), del que vive en Lugo ($M = 18.70$) con el de Ourense ($M = 21.37$), y del que habita en Ourense ($M = 21.37$) con el de Pontevedra ($M = 19.62$). Los datos ponen de manifiesto una probabilidad más elevada de orientación a metas intrínsecas al alumnado de 12 años, que siempre ha aprobado todo, matriculado en el primer curso del primer ciclo de ESO y reside en provincias con menor número de habitantes (Lugo, Ourense).

Análisis descriptivo e inferencial del factor Orientación a Metas Extrínsecas

Según los datos obtenidos en las medias (Tabla 3), los adolescentes gallegos con mejor orientación a metas extrínsecas tienen 12 años de edad ($M = 15.56$), son mujeres ($M = 14.73$) que nunca ha suspendido ninguna materia ($M = 15.40$), con ambiente familiar estructurado ($M = 14.59$), matriculadas en el 1º curso ($M = 15.33$) del primer ciclo ($M = 15.33$) de ESO, y residen en la provincia de Ourense ($M = 15.22$). Por el contrario, el alumnado con peor orientación a metas extrínsecas tiene 16 años ($M = 11.88$), es hombre ($M = 14.34$) que repite ($M = 13.01$), con ambiente familiar desestructurado ($M = 14.39$), matriculado en 4º curso ($M = 13.86$) del segundo ciclo ($M = 14.28$) de ESO, y vive en la provincia de Lugo ($M = 13.00$).

Tabla 3. Medias, desviaciones típicas y análisis de varianza de las metas extrínsecas atendiendo a: edad, sexo, estudios, ambiente familiar, curso, ciclo y provincia

EDAD	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
12	15.56	2.41	14.05	.00
13	15.08	2.60		
14	14.33	3.12		
15	14.07	2.93		
16	11.88	2.22		
SEXO	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
Mujer	14.73	2.84	2.17	.14
Hombre	14.34	3.07		
ESTUDIOS	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
Aprueba todo	15.40	2.51	32.90	.00
Con algún suspenso	13.97	2.80		
Repite	13.01	3.35		
AMBIENTE FAMILIAR	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
Estructurado	14.59	2.92	0.50	.47
Desestructurado	14.39	3.06		
CURSO	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
1º ESO	15.33	2.41	4.91	.02
2º ESO	14.30	3.15		
3º ESO	14.57	2.84		
4º ESO	13.86	3.22		
CICLO	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
Primer ciclo	15.33	2.41	11.55	.01
Segundo ciclo	14.28	3.07		
PROVINCIA	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	F	p
A Coruña	14.44	3.11	11.52	.00
Lugo	13.00	3.25		
Ourense	15.22	2.75		
Pontevedra	14.97	2.67		

Según los datos obtenidos en las medias, los adolescentes gallegos con mejor orientación a metas extrínsecas tienen 12 años de edad ($M = 15.56$), son mujeres ($M = 14.73$) que nunca ha suspendido ninguna materia ($M = 15.40$), con ambiente familiar estructurado ($M = 14.59$), matriculadas en el 1º curso ($M = 15.33$) del primer ciclo ($M = 15.33$) de ESO, y residen en la provincia de Ourense ($M = 15.22$). Por el contrario, el alumnado con peor orientación a metas extrínsecas tiene 16 años ($M = 11.88$), es hombre ($M = 14.34$) que repite ($M = 13.01$), con ambiente familiar desestructurado ($M = 14.39$), matriculado en 4º curso ($M = 13.86$) del segundo ciclo ($M = 14.28$) de ESO, y vive en la provincia de Lugo ($M = 13.00$).

Además el ANOVA realizado con todas las variables socioescolares, evidenció que la edad ($F = 14.05$, $p < .01$), estudios ($F = 32.90$, $p < .01$), curso ($F = 4.91$, $p < .05$), ciclo ($F = 11.55$, $p < .05$), y provincia ($F = 11.52$, $p < .01$) son fuentes significativas de variación con respecto a la motivación extrínseca, no encontrando diferencias significativas en relación al sexo ($F = 2.17$, $p > .05$) y ambiente familiar ($F = 0.50$, $p > .05$). Así pues, los resultados del ANOVA confirman que las variables edad, estudios, curso, ciclo, y provincia, son fuentes significativas de variación, llevándose a cabo un análisis a posteriori, mediante la prueba Scheffé (tabla 4)

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA: ANÁLISIS EN ADOLESCENTES GALLEGOS

Tabla 4. Prueba Scheffé de las variables edad, curso, ciclo, provincia y estudios

VARIABLES		SCHEFFÉ	
		Diferencia de medias	p
Edad	12 - 14	1.24	.01
	12 - 15	1.49	.03
	12 - 16	3.69	.00
	13 - 16	3.13	.00
	14 - 16	2.45	.00
	15 - 16	2.19	.01
Estudios	Aprobado - He suspendido alguna	1.43	.00
	Aprobado - He repetido	2.39	.00
	He suspendido alguna - He repetido	0.96	.02
Curso	1º ESO - 2º ESO	1.03	.02
	1º ESO - 4º ESO	1.47	.02
Ciclo	Primer ciclo - Segundo ciclo		
Provincia	La Coruña - Lugo	1.44	.04
	Lugo - Ourense	-2.22	.00
	Lugo - Pontevedra	-1.97	.00

Elaboración propia

Los resultados de la prueba Scheffé pusieron de manifiesto diferencias significativas ($p < .05$) en la variable *edad* del alumnado de 12 años ($M = 15.56$) con el de 14 años ($M = 14.33$), 15 años ($M = 14.07$), 16 años ($M = 11.88$), del de 13 años ($M = 15.08$) con el de 16 años ($M = 11.88$), del de 14 años ($M = 14.33$) con el de 16 años ($M = 11.88$), y del de 15 años ($M = 14.07$) con el de 16 años ($M = 11.88$); en la variable *estudios*, entre el que siempre ha aprobado ($M = 15.40$) con el que ha suspendido alguna materia ($M = 13.97$), del que ha aprobado siempre ($M = 15.40$) con el que ha repetido ($M = 13.01$), y del que ha suspendido alguna materia ($M = 13.97$) con el que ha repetido ($M = 13.01$); la variable *curso*, del alumnado que cursa 1º ESO ($M = 15.33$) con el de 2º ESO ($M = 14.30$) y 4º ESO ($M = 13.86$); la variable *ciclo*, del alumnado matriculado en el primer ciclo ($M = 15.33$) con el del segundo ciclo ($M = 14.28$); y finalmente la variable *provincia*, del joven que vive en La Coruña ($M = 14.44$) con el que lo hace en Lugo ($M = 13.00$), del que reside en Lugo ($M = 13.00$) con el que lo hace en Ourense ($M = 15.22$), y del que habita en Lugo ($M = 13.00$) con el que lo hace en Pontevedra ($M = 14.97$). Los datos predicen una mejor orientación a metas extrínsecas en los adolescentes de menor edad que tienen buenos expedientes académicos, cursan el primer curso del primer ciclo de ESO y residen en poblaciones pequeñas.

CONCLUSIONES

No cabe duda, que la motivación es una variable de gran calado en el ajuste personal y contextual en la población adolescente. Como se esperaba, se constituye además como un predictor imprescindible en los logros y el rendimiento académico. Es esencial señalar y afirmar, que en la actualidad nuestro sistema educativo debe dotar al alumnado, sobre todo en la etapa adolescente, de estrategias para afrontar con el mayor éxito posible sus metas educativas y sociales. Será, por tanto, necesario que los profesionales de la educación, y en especial el profesorado, tenga muy presente la motivación y las implicaciones psicopedagógicas que conlleva su tarea educativa cotidiana.

Sorprende observar, que los resultados de este trabajo confirman parcialmente la hipótesis de investigación, de hecho, los adolescentes gallegos poseen un buen nivel motivacional (intrínseca y extrínseca) y al mismo tiempo presentan variaciones significativas en función de las diferentes variables socioeducativas (*edad, estudios, curso, provincia*) del contexto de referencia. Destaca aquí, una

mejor motivación extrínseca, lo que permite inferir en el alumnado de educación secundaria obligatoria una mayor preocupación por su valoración personal (*Sacar buenas notas en las asignaturas es la más importante para mí en este momento*) y social (*Quiero ir bien en las asignaturas porque es importante para mí demostrar mi capacidad a mi familia, mis amigos, mis profesores u otras personas*). Además, se puede constatar mayores valoraciones en las afirmaciones centradas en la preocupación de la imagen personal que proyecta (*Lo más importante para mí ahora es mejorar mi expediente, así que mi preocupación principal es sacar buenas notas*), y las peores para las encaminadas al proceso de enseñanza-aprendizaje (*Me gustan los contenidos de las asignaturas*). Estos resultados están en la línea de lo encontrado por Wolters, Yu y Pintrich (1996) y Harachiewicz, Barron, Pintrich, Elliot y Thrash (2002).

Si bien, se puede inferir diferente nivel de motivación intrínseca y extrínseca en los adolescentes gallegos, se observa:

En la orientación a metas intrínsecas, que los porcentajes más altos se encuentran en el alumnado que muestra una mayor preferencia por el aprendizaje de nuevos contenidos, de forma que consideran atractivos los contenidos del curso actual, aportándoles a una mayoría del alumnado una formación adecuada. Así pues, como y tal como se recoge en el ANOVA, las variables que tienen mayor influencia sobre las metas intrínsecas son la edad, estudios, curso, ciclo y provincia, esto nos indica a nivel general y siguiendo el Scheffé, que la motivación intrínseca es mayor en cursos más bajos que en cursos de mayor nivel académico, y por lo tanto, es mayor en el primer ciclo que en el segundo y en el alumnado de las provincias interiores en mayor medida que en las de la costa.

En la dimensión orientación a metas extrínsecas, los datos recogidos nos indican que los porcentajes más altos de datos se obtienen en relación a las expectativas positivas relativas a los resultados escolares de las distintas asignaturas del curso en el que el alumno está matriculado actualmente, mostrando especial importancia en el hecho de obtener buenas calificaciones en dichas materias. Por lo tanto, se concluye en relación con el ANOVA, que las variables con mayor peso y significatividad sobre la orientación a metas extrínsecas son la edad, los estudios, el curso, el ciclo, y la provincia, lo cual es reforzado desde el Scheffé, ya que indica que los adolescentes de menor edad que tienen mejores expedientes académicos, que cursan el primer curso del primer ciclo de la ESO, y residen en poblaciones de menor número de habitantes, poseen una mejor motivación extrínseca.

A modo de conclusión, los datos constatan una bajada progresiva de motivación según avanzan cursos en la etapa de educación secundaria (pérdida de motivación con el paso del primer al segundo ciclo de la ESO), sosteniendo además que el sexo femenino posee mejor motivación que sus homólogos masculinos (Pintrich, 2000; Wolters, 2004). Es necesario destacar las numerosas razones existentes para ser cautelosos a la hora de generalizar los resultados aquí presentados. En primer lugar, la muestra, sería necesario ampliarla aunque se ha obtenido un número importante de individuos. En segundo lugar, la utilización solamente de un diseño transversal puede sesgar los resultados, posiblemente su complementariedad con un diseño longitudinal (de corte cualitativo) daría una información más rica.

BIBLIOGRAFÍA

- Centeno, M. (2008). Cuestionario sobre el clima de clase para alumnos de sexto grado de primaria. Tesis Doctoral: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Flores, R. y Gómez, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12 (1), 1-21.
- Good, T. y Brophy, J. (1996). *Psicología Educativa Contemporánea*. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Pintrich, P. R., Elliot, A. J., y Thrash, T. M. (2002). Revision of

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA: ANÁLISIS EN ADOLESCENTES GALLEGOS

- achievement goal theory: necessary and illuminating. *Journal of Educational Psychology*, 94, 638-645.
- León, J. (2010). Inteligencia emocional y motivación en el deporte. Tesis doctoral: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Martínez-Otero, V. (2003). Proyección educativa de la inteligencia. *Revista Complutense de Educación*, 14 (1), 57-82.
- Otis, N., Grouzet, F. y Pelletier, L. (2005). Latent Motivational Change in Academic Setting: A 3-Year Longitudinal Study. *Journal of Educational Psychology*, 97 (2), 170-183.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: the role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 544-555.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., García, T. y McKeachie, W. J. (1991). *Motivated Strategies for Learning Questionnaire*. Ann Arbor, MI: The University of Michigan.
- Ramírez, M. C., Canto, J. E., Bueno, J.A. y Echazarreta, A. (2013). Validación Psicométrica del Motivated Strategies for Learning Questionnaire en Universitarios Mexicanos. *Electronic Journal of REsearch in Educational Psychology*, 11 (1), 193-214.
- Reeve, J. (1994). *Motivación y Emoción*. Madrid: McGraw-Hill.
- Wolters, C. (2004). Advancing achievement goal theory: using goal structures and goal orientations to predict students' motivation, cognition and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96, 236-250.
- Wolters, C., Yu, S. y Pintrich, P. (1996). The relation between goal orientation and students' motivational beliefs and self-regulated learning. *Learning Individual Differences*, 8, 211-238.